

AUZEF
AÇIK ÖĞRETİM FAKÜLTESİ
DERS NOTLARI

ÇOCUKLUKTA YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE
ÖĞRETİMİ

0.332 353 78 75
www.zaferfotokopi.com
www.fotokopiturkiye.com

ZAFER FOTOKOPİ SINAVLARINIZDA BAŞARILAR DİLER.

ÜNİTE 1 - İKİ DİLLİLİĞİN DOĞASI

İki dillilik Sürecinin Yaş İle İlişkisi

İki dillilik dünyada oldukça yaygın görülen bir olgu olmakla birlikte, Wei (2000) ikidilliliğin yükselişte olduğunu ve yakın gelecekte her üç kişiden birinin ikidilli veya çok dilli olmasının beklendiğini öne sürmekte, dünyanın pek çok ülkesinde ikidilli bireylerin bulunduğu, bu ülkelerde insanların birden fazla dil bildiğine dikkat çekmektedir. Toronto gibi Kanada'nın bazı bölgelerinde, öğrencilerin %50'ye yakınının İngilizce dışında bir dillerinin bulunduğu (Canadian Council on Learning, 2008) ABD'nin Kaliforniya bölgesinde 2035 yılına kadar anaokuluna kayıtlı çocukların %50'sinden fazlasının İngilizce dışında bir dil konuşarak büyümelerinin ön görüldüğü ifade edilmektedir.

Dolayısıyla ikidillilik kavramı ele alınırken önemli faktörlerden birisi yaş olarak karşımıza çıkmaktadır. Genesee, Paradis ve Crago (2004) bir çocuğun doğumdan itibaren iki dile birden maruz kalması ve bu iki dil ile birlikte büyümesi durumunda eşzamanlı ikidilli olacaklarını belirtmektedir. Dolayısıyla, eşzamanlı ikidillilik büyük oranda aile içerisinde gelişen ikidillilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklı ana dillerinden gelen anne ve babalar çocuklarıyla onların doğumdan itibaren ana dillerinde iletişim kurmaları durumunda bu durum eşzamanlı ikidillilik olacaktır. Buna karşın üç yaşından sonra ikinci bir dil ile temas ederse bu durumda oluşacak ikidilliliğin sıralı ikidillilik olacağını ifade edilmektedir (Genesee, Paradis, ve Crago, 2004). Sıralı ikidillilik olgusundaki temel fark, çocuğun ikinci bir dil ile temas etmeye başladığında hâlihazırda bir dilin edinimi sürecinde belirli bir noktaya gelmiş olmasıdır. Bir ailenin başka bir ülkeye göç etmesi ve çocuğun sözcülemi 4-5 yaşından itibaren yeni biri ile temas etmesi durumunda, bu durum sıralı ikidillilik olarak karşımıza çıkacaktır. Bu noktada ikidilliliğin zamanla ilişkisine vurgu yapan bir başka kavram da erken ikidillilik ve geç ikidillilik olgusudur. İnce (2011) erken ikidilliliğin çocuğun bebeklik döneminden dört-altı yaşına kadar her iki dili birden edinmeye başladığı dönem olarak tanımlamaktadır. Ancak sözcülemi beş yaşındaki çocuğun hâlihazırda bir dile maruz kaldığı göz önünde bulundurulursa, bu tanımlamayı bir çocuğun dört-altı yaşından önce iki dile maruz kalması durumunda ortaya çıkacak ikidillilik biçimi olarak güncelleyebiliriz. Geç ikidillilik olgusu ise dört-altı yaşından sonra çocukların ikinci bir dile maruz kalmaya başlaması durumundaki dil edinim süreci olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla, geç ikidillilik durumunda çocuklar birinci dillerinde önemli bir yetkinlik düzeyine gelmişlerdir ve okul çağı dönemindedirler.

Erken ikidillilik-geç ikidillilik tanımlamalarıyla birlikte karşımıza dil gelişimini dikkate alınan başka bir tanımlama biçimi daha çıkmaktadır. Bu tanımlamalardan birisi yeni başlayan ikidillilik'tir. Yeni başlayan ikidillilik olgusunda; temel olarak geç ikidillilikte olduğu gibi bireyin edindiği bir ana dili bulunmakta ve ikinci dil ile de yeni karşılaşmaktadır. İkidilliliğin gelişimi sürecini temel alan bu tanımlamalardan bir diğeri de artan ikidillilik ve çekinik ikidillilik kavramlarıdır. İkidillilik sürecinde ikinci dil ediniminin zaman içerisinde gelişmesi beklenir. Artan ikidillilik ikinci dil edinim sürecindeki normal gelişime vurgu yapmakta, ikidilliliğin zaman ilerledikçe ilerlediğini vurgulamaktadır. Çekinik ikidillilikte ise, bir dilde gelişim görülürken diğer dilde bir gerilemenin olması durumu ifade etmektedir. İkidillilik sürecinde çekinik ikidillilik olgusunun görülmesi ve bunun sürmesi dil aşınmasına (language attrition) sebep olabilmektedir.

İkidillilik ve Toplumsal Etkileşim

Türkiye'de Türkçe konuşan bireyler, İngiltere'de İngilizce konuşan bireyler çoğunluk dil grubuna ait bireylerdir. Bunun karşılığı olan azınlık dil grubu ise, bir ülke içerisinde daha az sayıda insanın kullandığı dili ifade etmektedir. Azınlık dil grupları devletten sınırlı destek almakta ya da destek alamamaktadır. Diğer bir deyişle, devletin çoğunluk dil grubuna sunduğu destek her durumda azınlık dil grubuna sunduğu destekten daha fazla olmaktadır. Bu açıdan değerlendirildiğinde Almanya'da Türk toplumunun dili ya da Türkiye'de Suriyeli toplumunun dili azınlık dil grubu olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla, gerek yaş faktörü (eşzamanlı ikidilliler, ikinci dil öğrenenler) gerek toplumsal faktörler (çoğunluk dil grubu, azınlık dil grubu) etmenleri etkileşimli olarak değerlendirildiğinde karşımıza dört farklı durum çıkmaktadır: Çoğunluk dil grubuna ait olan eşzamanlı ikidilliler, çoğunluk dil grubuna ait olan ikinci dil öğrenenler, azınlık dil grubuna ait olan eşzamanlı ikidilliler, azınlık dil grubuna ait olan ikinci dil öğrenenler.

Çoğunluk dil grubuna ait eş zamanlı ikidilliler: Bu bireyler iki dile de doğumdan itibaren maruz kaldıkları için eşzamanlı ikidillidirler. Aynı zamanda, sahip oldukları iki dil de içinde buldukları ülkede çoğunluk dil

grubunu oluşturmaktadır ve devlet desteği almaktadır. Bu örneklerin büyük bölümü iki dilin resmi dil olarak kabul edildiği durumları oluşturmaktadır. Kanada'da bir çocuğun İngilizce ve Fransızca ikidilli olarak büyümesi bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Azınlık dil grubuna ait eş zamanlı ikidilliler: Bu bireyler iki dile de doğumdan itibaren maruz kaldıkları için eşzamanlı ikidillidirler. Ancak sahip oldukları iki dilden birisi çoğunluk dil grubuna aitken diğeri azınlık dil grubuna aittir ve daha sınırlı destek görmektedir. Annesi Alman, babası Türk olan ve doğumdan itibaren bu iki dile maruz kalan ve Almanya'da yaşayan bir çocuk Almanya'da Türkçe çoğunluk dil grubuna ait olmadığı için azınlık dil grubuna ait olacaktır.

Çoğunluk dil grubuna ait ikinci dil öğrenenler: Bu bireyler ikinci dile 3-4 yaşından sonra maruz kaldıkları için eşzamanlı ikidilli değildirler. Bu nedenle, bu bireyler geç ikidilli ya da ikinci dil öğrenicisi olarak tanımlanabilirler. Tek dilli doğan çocukların daldırma yöntemi ile ikinci bir dil öğretmeleri bu duruma örnektir. Sözelimi, annesi ve babasının ana dili Türkçe olan ve Türkiye'de yaşayan bir çocuğun 7 yaşında sadece İngilizce eğitim veren bir okula gönderilmesi bu duruma örnek olacaktır. Çocuğun sahip olduğu dil, çoğunluk dil grubuna aittir ve belirli bir yaşta sonra ikinci dile maruz kaldığı için eşzamanlı ikidilli olamamaktadır.

Azınlık dil grubuna ait ikinci dil öğrenenler: Bu bireyler ikinci dile 3-4 yaşından sonra maruz kaldıkları için eşzamanlı ikidilli değildirler. Aynı zamanda bireylerin ana dili ülkede konuşulan yaygın dil değildir. Suriyeli ve tek dilli anne babanın 7 yaşındaki çocuklarıyla birlikte Türkiye'ye göç etmeleri durumunda çocuk hem yaşı itibarıyla eşzamanlı ikidilli olmayacaktır hem de ailenin ana dili Türkçe olmadığı için azınlık dil grubuna ait olacaktır.

ikidillilerin içerisinde bulunabilecekleri içsel toplulukların (endogenous communities) ve dışsal toplulukların (exogenous communities) bulunduğunu belirtmektedir. İçsel topluluklar, ikidilli ve çok dilli kişiler tarafından günlük olarak birden fazla dilin kullanıldığı topluluklar olarak ifade edilirken dışsal topluluklar, ikinci dil konuşununun bulunmadığı topluluk bağlamı olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir deyişle, ikidillilerin iki/çok dilli, iki/çok kültürlü bir ortamda bulunması durumunda içsel topluluk içerisinde bulunulacak, tek dilin/tek kültürün bulunduğu ortamlarda yer alan ikidilliler ise, dışsal bir topluluk içinde yer alacaktır. Kanada'da Fransızca ikidilli birisi içsel toplulukta yer alırken ABD'deki bir Türk ikidilli dışsal topluluk içerisinde yer alacaktır. Dışsal topluluklar içerisinde yer alındığında iki dilden birisi daha az destek ile karşılaşacaktır. Bununla birlikte, kimi durumlarda devlet politikası olarak bireylerin belirli dillere zorlanabildiği de görülmektedir. Bu durumda devletler ikidillileri de devletin benimsediği dili kullanmaya yöneltmektedir. Böylece bireylerin diğer dilleri büyük oranda devre dışı kalmaktadır. Bu duruma eksiltmeli (subtractive) ikidillilik denilmektedir.

Bireyin toplumla etkileşimine vurgu yapan ancak daha çok birey açısından konuyu ele alan bir ayrım da seçmeli (elective) ikidillilik ve durumsal (circumstantial) ikidillilik'tir. Baker (2011) seçmeli ikidilliliğin bireyin tercihleri doğrultusunda şekillenen bir ikidillilik biçimi olduğunu belirtmektedir. Sözelimi İrlanda'da Türkçe kursuna giderek Türkçe öğrenmek seçmeli bir durumdur. Bu bireyler anadillerine herhangi bir olumsuz etki olmaksızın yeni bir dilde ikidilli olabilmektedirler. Durumsal ikidillilikte ise, tercihten ziyade içerisinde bulunulan durumların dayattığı bir zorunluluk söz konusudur. Bu durumda bireyler içerisinde buldukları toplumda yaşayabilmek için o durumlara uyum sağlayabilmek amacıyla ikinci dili edinirler. Valdes ve diğ. (2006), seçmeli ikidillilerin eklemeli ikidillilere, durumsal ikidillilerin ise çıkarmalı ikidillilere atıfta bulunduğunu iddia etmektedir. Seçmeli ikidillilerin, örneğin işyerlerinde veya okul ortamlarında başka bir dil öğrenmeyi seçen bireyler olarak tanımlandığını görülmektedir. Seçmeli ikidillilerin sadece anadillerinin konuşulmadığı bir ülkede kalıcı olarak yaşamak ve çalışmak niyetinde olmayarak başka bir dil veya yabancı dil öğrenmeyi seçtikleri, dolayısıyla hayatta kalmak için yabancı veya ek dil kullanmalarına gerek olmadığı belirtilmektedir (Valdes ve diğ., 2006). Öte yandan, koşullu ikidilliler, yaşadıkları yerdeki çoğunluk dili içerisinde hayatta kalabilmek için başka bir dil veya ek diller öğrenen bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin, Avustralya veya Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşayan göçmenler bu gruba girmektedir.

İkidillilikte Dil Kullanımı

İkidillilerde iki dilin de eşit biçimde kullanımı oldukça çok nadir bir durumdur. İkidilli bireylerin sahip oldukları dili kullanımları sürecinde çoğunlukla bir denge bulunmamakta, bir dili daha baskın biçimde kullanmaktadırlar. Bu nedenle, ikidilliler buldukları bağlama göre iki dilden birisini seçerler. Bu seçimde de yine içerisinde buldukları bağlam ve etkileşime girdikleri kişiler etkilidir. Sözelimi ikidilli bireyler karşısındaki kişiyi tanıyorlarsa onun dil bilgisine göre dil seçimi yapabilmektedir. Annesi Fransız, babası Alman olan bir

çocuk annesi ile konuşurken Fransızca, babası ile konuşurken Almancayı tercih edebilmektedir. Bununla birlikte, ikidillilerin sahip olduğu dillere ilişkin tutumları da dil seçimlerinde etkili olabilmektedir. Çocuğun bir dile, kültüre kendisini daha yakın hissetmesi o dili kullanımını destekleyecektir. Buna karşın bir dile, kültüre karşı geliştirilen olumsuz tutumlar ise bu dilin kullanımını zayıflatacaktır.

Kimi durumlarda ikidillilerin dillerinden birisi sadece aile içerisinde kullanılan özel bir dil biçimine dönüşebilmektedir. Genesee, Paradis, ve Crago'nun (2006) aile ikidilliliği (family bilingualism) olarak adlandırdığı bu durumda dil sadece aile içerisinde kullanılır ve bu dilin yaşanılan toplumla birtakım sorunları söz konusu olabilir. Sözelimi toplum bu dilin kullanılmasını doğru bulmuyor, bu bireyleri kültürsüz, eğitimsiz gibi çeşitli yargılarla değerlendiriyor olabilir. Dolayısıyla bireylerin bu dilleri de aile içerisinde kullanılan bir özel, gizli bir dile dönüşebilmektedir.

İkidillilikte Beceri Alanları

Dilden bahsettiğimizde temel olarak okuma, dinleme, konuşma ve yazma olmak üzere dört beceri alanından bahsediyor oluruz. Bu becerilerden okuma ve yazma yazınsal becerilerken dinleme ve konuşma becerileri sözel becerilerdir. Dil dediğimizde de esas olanın konuşma ve dinleme becerileri aklımıza gelmektedir. Diğer bir deyişle, bir çocuk ana dilini edindiğinde, esasen konuşma ve dinleme becerilerini ediniyor demektir. Okuma ve yazma becerileri ise, okul çağı ile birlikte çocukların belirli bir eğitime tabi tutulması ile kazanılan dil becerileridir. Okur-yazarlık insanlığın gelişimi için önemi dikkate alındığında şüphesiz bu beceriler de oldukça önemli hâle gelmektedir.

İkidillilerin sahip oldukları dillerdeki yetkinliklerini ölçen yaygın testler bulunmamakla birlikte, Northwestern Üniversitesi, Northwestern İkidillilik ve Psikodilbilim Araştırma Laboratuvarı (Northwestern Bilingualism & Psycholinguistics Research Laboratory) araştırmacılarından Marian, Blumenfeld, ve Kaushanskaya (2007) tarafından Dil Becerisi ve Yeterlilik Anketi (DBVY-A) geliştirildiği ve bu anketin geçerlilik-güvenirlilik analizlerinin yapıldığı görülmektedir. Söz konusu anketin Türkçe uyarlamasının Özlem Yüksel-Sökmen ve Sercan Şerifoğlu tarafından yapıldığı, kalem-kağıt uygulamasının uyarlamasının ise İlker Güzelordu tarafından yapıldığı dikkat çekmektedir. Öğrencilerin, velilerin dil düzeylerini kayıt altına almak ve gelişimleri gözlemlemek için söz konusu anketin kullanılabilir. Söz konusu anket, bireylere ilişkin genel nitelikli bilgilerin sorgulandığı birinci bölüm ve sahip oldukları bütün dillere ilişkin soruları içeren ikinci bölüm olmak üzere iki ana bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde katılımcıların bildikleri diller, bu dilleri öğrenme sıraları, bu dillere ilişkin bilgi düzeyleri, dilleri tercih etme yüzdeleri sorgulanmaktadır. Bunların yanı sıra, bireylerin kendilerini hangi kültüre ait hissettikleri, eğitim düzeyleri, göç bilgileri ve fiziksel sorunları da bu bölümde sorgulanmaktadır. İkinci bölümde ise, her bir dile ilişkin bireylerin bu dili öğrendiği yaş, bu dili kullandığı süre, beceri düzeyleri, bu dili öğrenmede arkadaş, aile, tv izlemek, radyo dinlemek gibi farklı etkileşim ortamlarının ne düzeyde etkili olduğu gibi durumların sorgulandığı dikkat çekmektedir. Her ne kadar öğrencilerin kendilerini öznel biçimde değerlendirdikleri bölümler bulunsun da, bu araçların kullanılması öğrencilerin dil gelişimlerinin izlenmesinde etkili olacaktır. Bununla birlikte ikidilli bireylerin "bir bireyde iki farklı dil" biçiminde değerlendirilmesi ve özellikle sınavlarda bu bireylerin tek dilli bireylerle aynı sınavlara tabi tutulması bir adaletsizliği de beraberinde getirmektedir. Bu durum kimi zaman, ikidilliliği engelleyen bir duruma da dönüşebilmektedir. Sözelimi, bir ülkede bütün ölçme-değerlendirmeler sadece belirli bir dilde yapılıyorsa ve ülkede ikinci bir dil yaygın olarak kullanılıyorsa ve bu dil söz konusu sınavlarda göz ardı ediliyorsa bireylerin bu dilden uzaklaşmasına neden olabilir.

İkidillilik sürecine yetkinlik açısından bakıldığında ayrıca yarım ikidillilik (semilingualism) olgusundan da söz edilebilir. Hansegard (1975) yarım ikidilliliği, ikidillilerin sahip olduğu iki dilde de belirli bir yetkinlik düzeyine erişememesi, dilbilgisi, sözcük bilgisi, akıcılık, beceri alanlarındaki başarımlar açısından yeterli olamaması durumu olarak tanımlamaktadır. Bu durum, bireylerin kendilerini iki dilde de yeterli olarak ifade edememelerine sebep olmaktadır. Ancak yarım ikidillilik olgusu da kendi içerisinde oldukça tartışmalı bir konudur. Birinci olarak yukarıda da değinmeye çalıştığımız gibi ikidilliler sahip oldukları dillerde belirli beceri alanlarında hatta dillerini belirli bağlamlarda kullanmada oldukça yetkin olurken daha az aşına oldukları bağlamlarda aynı başarımları gösteremeyebilirler.

İkinci Dilde Dilbilgisi Edinim Sürecine İlişkin Yaklaşımlar

Tam Aktarım Tam Kabul Varsayımı (Full Transfer Full Access Hypothesis), Yalın Ağaçlar Varsayımı (Minimal Trees Hypothesis) ve Değer Taşımayan Özellikler Varsayımı (Valueless Features Hypothesis) ikin-

ci dil ediniminde birinci dilin dilbilgisinin etkisinin oluşunu savunan başlıca görüşlerdir. Bu görüşlere karşın ikinci dilin ediniminde ana dilin dilbilgisinin etkisinin olmadığını ve edinimin doğrudan zihinde var olan Evrensel Dilbilgisi ile kurulan etkileşim sonucu sağlandığını savunan görüşleri ise Sözdizimi Başlangıç Aşaması Varsayımı (Initial Hypothesis of Syntax) ve Tam Kabul Varsayımı (Full Access Hypothesis) oluşturmaktadır.

Tam Aktarım Tam Kabul Varsayımı, ikinci dilde dilbilgisi yapılarının edinim sürecinde bireylerin anadillerinin etkisinin bulunduğunu öne sürmektedir (Schwartz and Sprouse, 1994). Buna göre, yeni dildeki dilbilgisi yapılarının ediniminde öncelikle ana dilindeki dilbilgisinin kopyalanarak aktarılması söz konusu olur. Varsayımın adından da anlaşılacağı gibi burada ana dilinden aktarılan yapılar oldukça geniş bir kümeyi diğer bir deyişle, ana dilinin dilbilgisel özelliklerinin tamamını içermektedir. Dolayısıyla ikinci dildeki dilbilgisinin ediniminde ana dilinin dilbilgisel özellikleri temel rol oynamaktadır.

Yalın Ağaçlar Varsayımı da, Tam Aktarım Tam Kabul Varsayımında olduğu gibi ikinci dilin ediniminde ana dilindeki dilbilgisinin temel rol oynadığı belirtilmektedir (Vainikka ve Young-Scholten, 1994). Buna karşın, bu yaklaşım Tam Aktarım Tam Kabul Varsayımın ana dilin bütün dilbilgisel özelliklerinin aktarıldığı görüşüne karşı çıkmakta ve burada bir sınırlamaya gitmektedir. Buna göre ikinci dilde dilbilginin edinimi sürecinde ana dildeki ad öbeği, eylem öbeği gibi sözcüksel kategoriler ikinci dil edinim sürecine aktarılmaktadır. Buna karşın zaman öbeği, çekim öbeği gibi işlevsel kategoriler ise ana dilinden aktarılmamakta, bu yapılar ikinci dil edinim süreci içerisinde geliştirilmektedir. Varsayımın adının yalın ağaçlar olmasının sebebi Chomskyci sözdiziminde ağaç dizimi gösteriminin kullanılması ve bu varsayımın da ana dilinden aktarılan sözcüksel kategorilerle öncelikle yalın bir ağacın oluşturulduğunu ve öncelikli olarak bu yapıların aktarıldığını varsaymasıdır.

Bu üç yaklaşımın ana savı olan ikinci dilin dilbilgisinin ediniminde ana dilindeki dilbilgisinin etkili olduğu görüşüne karşın bunun geçerli olmadığını ve ikinci dilde dilbilgisinin doğrudan evrensel dilbilgisinin etkili olduğunu öne süren görüşler bulunmaktadır. Sözdizimi Başlangıç Aşaması Varsayımı ana dilinin de ikinci dilin de başlangıç aşamasının aynı özellikleri sergilediğini öne sürmektedir (Platzack, 1996). Bu başlangıç aşamasında da evrensel dilbilgisi bulunmaktadır. Aktarımsız Tam Kabul Varsayımı da edinimin başlangıç aşamasında ana dilinin değil, evrensel dilbilgisinin bulunduğunu öne sürmektedir. (Flynn ve Martohardjono, 1994). Bu görüşün tam kabul bölümünü dildeki özelliklerin tamamının aslında zihinde var olan evrensel dilbilgisinde erişilebilir olduğu görüşüne dayanmaktadır. Aktarımsızlık bölümü ise bu erişilebilir özelliklerin kaynağının ana dili olmadığını yani ana dilinden bir aktarım olmadığı görüşü oluşturmaktadır. Dolayısıyla erişilebilir olan bu özelliklerin tamamı doğrudan evrensel dilbilgisinde bulunmaktadır ve bireyler evrensel dilbilgisine erişerek edinimi gerçekleştirmektedir.

İkidilli Eğitim

Fortune ve Tedick (2008) ikidilli eğitim sürecinde pek çok terminolojinin bulunduğunu belirtmektedir: yabancı dilde daldırma (foreign language immersion), iki yönlü daldırma (two-way immersion), yerli dillere daldırma (indigenous immersion), erken çift daldırma (early double immersion), erken tam zamanlı daldırma (early total immersion), yapılandırılmış daldırma (structured English immersion), tek yönlü kısmi daldırma (oneway partial immersion), çift dilli daldırma (dual language immersion). Bu terminolojilere bakıldığında bile ikidilli eğitimdeki sürecin oldukça çok boyutlu olduğu hemen dikkat çekmektedir.

Temel olarak daldırma terimi ikidilli eğitim sürecinde çocukların bir dil ile yoğun olarak etkileşim kurmalarını sağlamayı ifade etmektedir. Terimdeki metaforik anlamdan da anlaşılacağı üzere burada bir çocuğun suya daldırılması gibi bir dile daldırılması yani bir dil ortamıyla kuşatıcı bir biçimde karşılaşması söz konusudur. Yukarıdaki oldukça farklı adlandırmalarla tarif edilen daldırma biçimleri ikidilli eğitim sürecinin belirli görünümüne vurgu yapmaktadır. Baker ve Pyys Jones (1998) yaş söz konusu olduğunda erken daldırma (early immersion), ertelenmiş daldırma (middle immersion) ve geç daldırma (late immersion) olmak üzere üç temel biçimin bulunduğunu belirtmektedir. Buna göre bebeklik ya da anaokulu döneminde bir çocuk daldırma programına dâhil edilmişse bu erken daldırma olur. Çocuklar 9-10 yaşlarında bu programa dâhil ediliyorsa buna ertelenmiş daldırma denilmektedir. Çünkü dil edinimi açısından bu çocuklar artık kritik yaşı geçmişlerdir ve bir daldırma programına dahil edilseler bile buradaki ikidillilik artık sıralı iki dillilik hatta ikinci dil edinimi olarak karşımıza çıkacaktır. Bu yaşın da aşılması durumunda diğer bir ifade ile ortaokul dönemi ile birlikte daldırma programının uygulanması ise geç daldırma olarak adlandırılmaktadır.

Hedef dil ile geçirilen zaman ve yaş parametreleri etkileşimli olarak düşünüldüğünde bu durumda da karşımıza erken tam zamanlı daldırma, erken kısmi zamanlı daldırma, ertelenmiş tam zamanlı daldırma, erte-

lenmiş kısmı zamanlı daldırma, geç tam zamanlı daldırma ve geç kısmi zamanlı daldırma biçimleri çıkacaktır. Yukarıda da açıklandığı gibi erken-ertelenmiş-geç parametreleri çocukların ikidilli eğitime dâhil edilme yaşları ile ilintiliyken tam zamanlı-yarı zamanlı parametreleri program içerisinde hedef dil ile ne kadar karşılaşıldığı ile ilgilidir.

Kademeli ikidilli eğitim programlarında ise, çocukların belirli bir düzeye kadar tek dilli olarak ve anadillerinde eğitim verilmesi ancak bu süreçte de bir yandan diğer dile de hazırlıkların yapılması daha sonra ana dilinde okuma, yazma becerilerinin kazanılması ile birlikte diğer dilin de eğitim sistemine dâhil edilmesi ve iki dilin de gelişimin desteklenmesi hedeflenmektedir. Sözgelimi ABD’de ana dili İspanyolca olan çocukların tek dilli olarak İspanyolca eğitime başlamaları ve 3.- 4. sınıftan sonra İngilizce eğitimini de sürece katmak bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Şüphesiz bu eğitim modellerinin tamamı öğretim yaklaşımlarından ölçme değerlendirme yaklaşımlarına kadar iyi yapılandırılmış birtakım süreçleri içermesi gerekmekte ve ülkenin, eğitim kurumunun süreçleri iyi yapılandırmasını zorunlu kılmaktadır. İkidilli eğitim biçimleri büyük oranda ülkedeki karar alıcıların yönlendirmesi çerçevesinde şekillenmektedir. Ancak hangi eğitim modeli izlenirse izlensin öğretmenlerin ikidillilik, ikidilli çocukların dilsel, kültürel özelliklerine ilişkin yeterli donanıma sahip olmaları çocukların gelişimini oldukça destekleyecektir.

ÜNİTE 2 - ERKEN ÇOCUKLARA YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE GÖZ ÖNÜNDE BULUNDURULMASI GEREKEN YAKLAŞIMLAR

İkinci Dil Edinim Sürecinde Toplumsal ve Psikolojik Etmenlerin Etkisi

Kültür Uyuşumu Modeli

Schumann'ın (1978) öne sürdüğü bu modele göre, ikinci bir dil edinme süreci büyük oranda yeni bir kültüre uyum sağlamayı ifade etmektedir. Bu çerçevede, kültürel anlamda uyum sağlamak da hedef dil grubunun gerek psikolojik gerekse toplumsal özelliklerini anlamak ve bu özelliklere uygun davranışlar geliştirmeyi ifade etmektedir. Yeni bir dil edinme sürecinin kültür uyuşumunun bir parçası olduğu ve kültür uyuşumundaki uyum derecesinin yeni dili edinme sürecini de yansıtacağı vurgulanmaktadır (McLaughlin, 1991). Diğer bir ifadeyle, hedef kültüre uyumun fazla olması ikinci dildeki yetkinliğin artması anlamına gelirken hedef kültüre uyumun az olması ikinci dilde daha düşük düzeyde bir yetkinliğe karşılık geleceği belirtilmektedir.

Kültür uyuşumunda bireyin hedef dile ve kültüre uyumu sürecinde a) toplumsal mesafe ve b) psikolojik mesafe olmak üzere iki temel değişkenin etkili olduğu belirtilmektedir (McLaughlin, 1991). Buna göre, toplumsal mesafe; bireyin sahip olduğu toplumsal etmenler ile hedef dil grubunun sahip olduğu toplumsal etmenler arasındaki ilişkiyi ve örtüşmeyi ifade etmektedir. Dolayısıyla, her birey doğası gereği bir toplumsal belleğe ve kültüre sahiptir ve yeni bir dille etkileşime girdiğinde bu durum yeni bir kültürle etkileşime giriyor demektir. Bu etkileşimin sınırlı olması diğer bir ifadeyle, toplumsal mesafenin fazla olması ikinci dil edinimi sürecinde de birtakım sorunlara işaret edecektir. Yeni bir dil ediniminde etkisi bulunan psikolojik mesafe ise, dil edinimi sürecindeki bireye özgü durumları ifade etmektedir. Bir dil şoku yaşayıp yaşamaması, dil egosunun var olup olmaması gibi durumlar psikolojik etmenleri oluşturmaktadır. Dahası, Kültür Uyuşumu modeline göre bu iki etmenden toplumsal mesafe daha öncelikli bir öneme sahiptir. Psikolojik mesafeyi oluşturan diğer etmenler ise ikincil konumdadır.

Toplumsal mesafenin yarattığı etki açısından baktığımızda, iki grup arasında eşitliğin olmaması, iki grubun birbirine entegre olmak istememesi, iki kültürün birbirine uzak olması ve iki kültüre ait bireylerin birbirine olumsuz tutum sergilemeleri ve özellikle hedef dil grubunun, sahip olduğu olanakları paylaşmak istememesi, buna paralel olarak da ikinci dil edinen grubun yeni dili öğrenmede istekli olmaması iki toplum arasındaki toplumsal mesafeyi açmakta, bu durum da yeni dilin edinim sürecini güçleştirmektedir. Buna karşın, belirttiğimiz durumların tersi biçimde gerçekleşmesi, toplumsal mesafeyi azaltacak ve ikinci dil edinim sürecini de kolaylaştıracaktır. Bu yaklaşım çerçevesinde Türkiye'ye göç eden Suriyeli vatandaşların ve çocuklarının Türkçeyi edinim süreci değerlendirildiğinde toplumsal mesafeyi azaltacak girişimler, Türkçeyi edinmelerini ve bu bireylerin toplumla bütünleşmelerini sağlayacakken toplumsal mesafeyi arttıracak durumlar ise, Türkçenin edinimi sürecini de zorlaştıracaktır. Bu durum da bu bireylerin, toplumdan kopuk olmalarına, sadece kendi topluluklarıyla ve dilleriyle etkileşime giren bireyler olarak yaşamlarını sürdürmelerine sebep olacaktır. Özellikle çocukların çeşitli nedenlerle eğitim kurumlarına erişimlerinin olmaması, Arapça-Türkçe ikidilli olmalarını geciktirecektir. Bu nedenle, toplumsal mesafenin azaltılması Suriyeli vatandaşların Türk toplumuna entegre olması için oldukça önemlidir. Bu durum şüphesiz sadece Suriyeli bireyler için değil, yeni bir ülkeye göç eden bütün topluluklar için söz konusudur.

Psikolojik etmenlere bakıldığında, dillerdeki farklılığın yaratacağı olası dil şokunun, benzer biçimde kültürlerdeki farklılığın yaratacağı kültür şokunun dil edinim sürecini olumsuz etkileyebileceği öne sürülmektedir. Bu çerçevede de, diller ve kültürler arasındaki benzerliğin olumlu bir etki yaratırken, benzerlikler azaldıkça psikolojik mesafenin artacağı bunun da sürece olumsuz etki edeceği görülmektedir. Bu iki etmene ek olarak bireylerin dil öğrenmeye ilişkin güdüleri ve ego sınırlarının da psikolojik mesafeye etki ettiği belirtilmektedir.

Sonuç olarak, Kültür Uyuşumu Modeli'ne göre yeni bir dil ile karşılaşılması durumunda, dil edinimi sürecinde toplumsal mesafe ve psikolojik mesafe olmak üzere iki temel etmen bulunmaktadır. Her iki etmende de mesafe arttıkça dil edinim sürecinin başarısızlıkla sonuçlanma olasılığının arttığı belirtilmekte ve Schumann toplumsal mesafenin ve psikolojik mesafenin fazla olması durumunda, dil gelişiminin belirli bir noktada donacağını ve dilin karmalaşacağını öne sürmektedir. Bu kuramsal arka plan dikkate alındığında, okul öncesi dönemde ikinci dil ile temas eden ve ikidilli olma yolunda ilerleyen çocukların, bu çocukların ailelerinin toplumsal ve psikolojik yönleri doğru bir şekilde gözlemlenmeli, içerisinde buldukları toplumla, dille ilişkileri doğru biçimde betimlenmeli ve bu gözlemler çerçevesinde bir takım önlemler alınmalıdır.

Karmalaştırma Varsayımı

Schumann tarafından ortaya konulan Karmalaştırma Varsayımı, temel olarak Alberto adındaki bir bireyin İngilizce edinme sürecindeki gözlemlerine dayanmaktadır (McLaughlin, 1991). Dilde karmalaştırma-fosilleşme görünümüne ve buna neden olan toplumsal-psikolojik mesafenin fazlalığına örnek olarak bir önceki bölümde de vurgulamaya çalıştığımız gibi Almanya'ya göç eden Türk vatandaşların kimilerinin Almanca edinim süreci ve Türkiye'ye göç eden Suriye vatandaşlarının Türkçe edinim süreçleri gösterilebilir. Şüphesiz bütün bireylere genişletmek mümkün olmamakla birlikte, her iki örnekte de dil grupları arasındaki mesafenin fazla olduğu durumlarda, ikinci dilin gelişiminin de durduğu ve dilde karmalaşmanın, fosilleşmenin görüldüğü dikkat çekmektedir. Burada vurgulanması gereken önemli bir nokta, özellikle okulöncesi dönemde belirli bir dönemde çocukların dilinde karmalaşmanın görülmesinin oldukça doğal olduğudur. Hatta Selinker'in aradıl yaklaşımı hatırlanacak olursa yetişkinlerin dil edinimi sürecinde de karmalaştırma kaçınılmaz olarak karşımıza çıkar. Ancak fosilleşme sürecinde kritik olan durum, aradilin hedef dile doğru ilerlemesini durdurması ve geçirgenliğini yitirmesidir.

Sonuç olarak, Karmalaştırma Varsayımında bireyin içerisinde yaşadığı toplumla yeterli etkileşime girememesinin ya da bu toplumun yeni bireylere kapalı olmasının dil edinim sürecini olumsuz etkileyeceği, bununla birlikte dile karşı geliştirilen olumsuz psikolojik durumların da süreci aksatacağı ancak toplumsal etmenlerin psikolojik etmenlerden daha kritik rol oynadığı öne sürülmektedir. Gerek Kültür Uyuşumu gerekse Karmalaştırma Varsayımı ikinci dil edinim sürecini toplumsal etkileşim bağlamında ele alması ve bu etkileşim biçimlerinin ne tür sonuçlar ortaya koyduğunu tartışması açısından önemlidir. Dolayısıyla, göç olgusu çerçevesinde yeni bir dil edinen çocuklarda ve ailelerinde bahsedilen süreçlerin etki edebileceğini göz önünde bulundurmak ve gerek çocuklara gerekse ebeveynlere etkili rehberlik yapmak bu süreçleri daha sorunsuz yaşamalarına vesile olacaktır.

Anadilleştirme Modeli

Schumann'ın ortaya koyduğu Kültür Uyuşumu ve Karmalaştırma Varsayımları üzerine Anderson'un (1983) geliştirdiği Anadilleştirme Modeli dışsal etmenlerden daha çok dil edinimi sürecindeki içsel etmenleri merkeze koymaktadır. Diğer bir deyişle, Schumann dil edinim sürecinde toplumsal etkileşimi, dil kullanım sebeplerini merkeze alırken Anderson dil edinim sürecinin gerçekleşme biçimini ele almaktadır.

Anderson ikinci dil edinim sürecinin yerlileştirme ve anadilleştirme olmak üzere iki biçimde gerçekleştiğini, bu iki biçimin de ikinci dil edinim sürecinde izlenen iki farklı yolu ifade ettiğini belirtmektedir (aktaran McLaughlin, 1991). Buna göre, yerlileştirme kavramı dil edinicisinin sahip olduğu dil sistemini yani ana dilinden getirdiği dilsel normları hedef dilin sistemine uydurma sürecini ifade etmektedir. Diğer bir deyişle, bu tür bir dil ediniminde dışsal normlara yani hedef dile daha fazla duyarlılık söz konusudur. Bu yolu izleyen bireyler hedef dilin kurallarını dikkate alarak aradillerini geliştirme yolunu izlemektedirler. Bu açıdan yerlileştirme sürecinin özellikleri şu şekilde belirtilebilir:

Hedef dilin kurallarına bağımlı bir gelişim söz konusudur.

Hedef dille yeterli düzeyde bir etkileşim vardır.

Dil edinim sürecinde karmalaştırma görülmez ya da az görülür.

Hedef dilin kurallarına göre bir ikinci dil edinimi süreci söz konusudur.

Anadilleştirme sürecinde ise, yerlileştirmenin tam tersi bir durum söz konusudur. Diğer bir ifadeyle, bu süreçte ikinci dil edinenler kendi anadillerini referans olarak almakta ve hedef dili kendi anadillerine uydurarak edinmektedirler. Dolayısıyla, anadilleştirme sürecinde bireylerin anadilleri oldukça etkili olduğu için edinim sürecinde karmalaştırma görülebilmektedir. Anadilleştirme sürecinin özellikleri şu şekilde belirtilebilir:

Hedef dilin kurallarından bağımsız bir gelişim söz konusudur.

Hedef dille sınırlı düzeyde bir etkileşim vardır.

Dil edinim sürecinde karmalaştırma görülür.

Hedef dilin kurallarından bağımsız bir ikinci dil edinimi süreci söz konusudur.

Etkileşim Varsayımı

Dil edinimini toplumsal süreçler içerisinde değerlendiren bir diğer yaklaşım da etkileşim varsayımdır. Ancak etkileşim varsayımının büyük oranda bireyler arasında hedef dilde kurulan etkileşimin ne tür özellikler

taşıdığı, karşılıklı görüş alışverişi süreçlerinde ne tür unsurların yer aldığı üzerine odaklanmaktadır. Etkileşimin ikinci dil ediniminde en önemli noktalardan biri olduğunu öne süren bu varsayım, dil edinim süreci ile a) girdi, b) karşılıklı görüş alışverişi süreci ve c) çıktı arasında güçlü bir ilişki bulunduğunu öne sürmektedir.

Hatırlanacağı üzere, Selinker'in ortaya koyduğu varsayımlardan birisi girdi varsayımadır. Bu varsayımda Selinker, ikinci dil edinimi sürecinde girdinin oldukça önemli olduğunu ve dil ediniminin ancak anlaşılabilir girdi ile sağlanabileceğini belirtmektedir. Bu çerçevede Selinker, girdiyi / olarak göstermekte ancak anlaşılabilir olmayan dolayısıyla ikinci dil edinim sürecine yeterli katkı sunamayan girdiyi ise i+1 olarak ifade etmektedir. Etkileşim varsayımı ikinci dil edinimi sürecinde girdinin rolüne ilişkin yapılan bu açıklamaları kabul etmekte, bununla birlikte girdinin anlaşılır kılınması için de girdinin basitleştirmesi, dilsel bağlamın kullanılması, karşılıklı görüş alışverişi sürecinde etkileşimsel durumların yeniden düzenlenmesi olmak üzere üç yolun bulunduğunu öne sürmektedir (Long, 1983a). Diğer bir ifadeyle, girdinin anlaşılabilir kılınması için dilbilgisel ve sözcüksel anlamda basitleştirmeler yapılabilir. Bununla birlikte, bağlam da girdinin anlaşılabilir hâle getirilmesi için oldukça etkilidir. Bir dilsel girdinin anlaşılabilir olması için o girdinin kullanıldığı bağlamlar ve bu bağlamın dinamikleri hakkında ek bilgiler sunulabilir. Son olarak da, kişiler arasındaki etkileşim dinamiklerinin gözden geçirilmesi ve yeniden düzenlenmesi girdinin anlaşılır hâle getirilmesine katkı sunabilir.

Sonuç olarak; etkileşim varsayımı, ikinci dil ediniminde bireyin hedef dili konuşan bireylerle ve hedef toplum ile etkileşiminin büyük bir öneme sahip olduğunu öne sürmektedir. Etkileşimlerin merkezinde girdilerin anlaşılabilirliğini arttırmak yatmaktadır. Etkileşim varsayımı okulöncesi dönemde dil öğretimi açısından değerlendirildiğinde çocukların etkileşim sırasında ne tür girişimde bulduklarını diğer bir deyişle ne tür sinyal, yanıt, tepki örüntüleri sergilediğini gözlemlemek ve sorun yaşanan durumlarda girdinin anlaşılabilir hâle getirilmesi için gerekli çabayı sarf etmek önem taşımaktadır.

Daldırma Yöntemi

Daldırma (immersion) yöntemi temel olarak bireylerin hedef dil bağlamına daldırıldığı diğer bir deyişle, hedef dille birden çok yoğun biçimde karşılaştığı dil öğretim yaklaşımını ifade etmektedir. Adından da anlaşıldığı gibi, süreç tıpkı bir çocuğun suya daldırılması gibi yeni bir dil ortamına daldırılmasını ifade eder. Bölümün başında da ifade ettiğimiz gibi ikinci dil ediniminin büyük oranda çeşitli nedenlerle göçler sebebiyle gerçekleştiği göz önünde bulundurulduğunda bireylerin belirli dilin içine dalması da kaçınılmaz hâle gelmektedir. Özellikle son yıllarda çocukluk döneminde Türkçenin ikinci dil olarak ediniminde bu daldırma süreci daha açık görülür. Suriye'den yaşanan yoğun göç nedeniyle ana dili Arapça olan pek çok çocuk bir anda kendilerini Türkçenin içerisine bulmuşlardır. Dolayısıyla yeni bir dilin içerisine dalma esasen göç gibi durumlarda gerçek bir olgu olarak karşımıza çıkar.

Tedick, Christian ve Fortune (2011) 1965 yılında Kanada'da ortaya çıkan ve şimdi dünya çapında kullanılan tek yönlü daldırma programının genellikle çoğunluk dilinde diğer bir ifade ile içerisinde bulunulan ülkenin ana dilinde gerçekleşen ve bu programın başında hedef dilde yoğun dil bilgisine sahip olunmadığı durumlarda öğrencilerin hedef dilde eğitim almasını ifade ettiğini belirtmektedir. Diğer bir deyişle, hedef dilin hiç bilinmemesine ya da az düzeyde bilinmesine rağmen bir anda eğitim ortamında sadece tek dilde eğitim alınması sürecidir. Bu durumda bütün dersler, ders dışındaki etkileşimler hedef dilde gerçekleşmektedir. Bir İngiliz çocuğun Almanya'da anaokuluna başlaması ve okulda sadece Almancanın kullanılması ya da bir Suriyeli çocuğun Türkiye'de anaokuluna başlaması ve okulda sadece Türkçe kullanılması bu duruma örnek gösterilebilir. Tek yönlü daldırma programlarının temel olarak a) eklemeli ikidilliği /çok dilliliği ve ikidilli/çok dilli okuryazarlık geliştirmeyi, b) öğrencilerin akademik olarak başarılı olmasını sağlamayı ve c) kültürlerarası anlayışı geliştirmeyi amaçladığı belirtilmektedir (Tedick, Christian ve Fortune, 2011).

Daldırma yönteminde yukarıda bahsedilen tek yönlü yani sadece bir dilin kullanıldığı daldırma programlarının yanı sıra iki yönlü daldırma programlarının bulunduğu da görülmektedir. 1960'ların başında başlarında ve yoğun olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde kullanılan iki yönlü daldırma programları öncelikle eğitim kurumlarının öğrenci yoğunluğu açısından tek yönlü daldırma programlarından farklılık göstermektedir. Tek yönlü daldırma programlarında sınıf/okul ortamında tek dilli bir yapı söz konusudur. İki yönlü daldırmada ise dil azınlığını ve dil çoğunluğunu oluşturan iki grup bulunmaktadır. Bu durumda da her iki grup bireyleri birbirlerinin dillerini (örneğin İspanyolca/İngilizce veya Çince/İngilizce) öğrenmek, ek ikidillilik/çok dillilik ve ikidilli/çok dilli okuryazarlık için bir araya getirilmektedir.

Cervantes-Soon (2014) Kuzey Karolina Halk Eğitimi Dairesi'nin daldırma dil programlarını a) iki yönlü programlar, b) tam daldırma programları ve c) kısmi daldırma programları olmak üzere 3 ana grupta değerlendirdiğini ifade etmektedir.

1. İki Yönlü Dil Daldırma Programları: Yukarıda da değindiğimiz gibi, iki grubun konuşmacılarının birbirlerinin dillerine yoğun olarak maruz kalması durumudur. Bu durumda sözgelimi okuldaki öğrencilerin bir bölümü İngilizce ile yoğun biçimde karşılaşırken diğer grup İspanyolca ile karşılaşmaktadır.

2. Tam Daldırma Programları: Bulunulan ortamda sadece hedef dilin kullanıldığı ve çocukların sadece bu dille temas etmesi durumudur. Örneğin, Türkiye'de Türkçe eğitim veren bir okula ana dili Arapça olan bir Suriyeli çocuğun yerleştirilerek eğitimine burada devam etmesi bu daldırma kapsamına girecektir.

3. Kısmi Daldırma Programları: Bu daldırma biçiminde ise zamanın belirli kısımların hedef dilin kullanımı söz konusudur.

Sonuç olarak, erken çocukluk döneminde yabancı dil olarak Türkçe öğretimi dediğimizde büyük oranda Türkçe tek dilli okullarda eğitim alan ve ana dili Türkçe dışında olan çocuklardan bahsediyoruz demektir. Bu çocuklar Türk okullarına gitmeye başladıklarında eğitim süreci yapılandırılmış olsun olmasın dil daldırma durumuyla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu sürecin temel dinamiklerini anlamak söz konusu süreçte çocuklara daha fazla destek sunulması anlamına gelmektedir. Sözgelimi öğretmenlerin bu çocuklarla konuşurken birtakım dil/konuşma ayarlamaları yapmaları, bağlamsal ipuçlarını güçlü bir şekilde ifade etmeleri, rutinler oluşturmaları, çocukları konuşmaya teşvik etmeleri, ebevenlerle olumlu etkileşimler geliştirmeleri çocukların Türkçeyi edinim süreçlerini kolaylaştıracaklardır. Ancak tüm bunlara karşın daldırma yaklaşımında yeni dilin ediniminin ilk aşamalarında sessiz bir dönemin bulunduğu ve bunun kimi durumlarda 4-6 ay kadar sürebildiği, çocukları daha aktif kılmak adına da onları stres altına sokulmaması gerektiği unutulmamalıdır. Bu sessiz dönem içerisinde de dil edinimi süreci devam etmektedir. Daha sonra çocuklar yavaş yavaş dil üretimlerine başlarlar ve akıcılık kademeli olarak ilerleme gösterir.